

広島大学大学院人間社会科学部研究紀要「教育学研究」第一号 二〇二〇 三四三―三五二

戦後大村はま作文教育の縦断的研究

片岡 実
(受理日二〇二〇年十月五日)

一、大村はま作文教育の実践に関する先行研究と問題の所在

大村はま（以下 大村）の書くことへの教育について中山（二〇〇九）は、「一九二八（昭和三年）年、長野県諏訪高等女学校（以下 諏訪高女）に赴任して以来、書くことの指導を中核にして、学習者に自己を見つめさせ、生き方を考えさせ、それぞれの個性を伸ばしてきた（一五九頁）」と述べ、大村が書くことの指導を中心に実践を行ったことを指摘している（大村の戦前、諏訪高女時代の書くことの指導方法については、片岡（二〇一八）を参照のこと）。

また、戦後の大村が精力的に展開した単元学習における作文教育について安居（二〇一二）は、「作文の基礎力を養うための学習」一覽表（以下 一覽表）（昭和三十四年・十一月発表『中学作文』（昭和三十六年・十一月筑摩書房）・大村一九八三a所収）は、作文の基礎能力分析とその能力を育てるための学習指導方法の研究で、大村はま個体史の中では書くことの学習指導の集大成と見ることが出来る（二頁）」と述べている。

しかし、大村の作文教育に関する先行研究には、単元の指導方法や『大村はま国語教室』に掲載された大村の指導を吟味し、その価値や成果を検証した研究が多く、書くことの指導や評価の変遷を辿る「縦断的研究」は管見の限り

本論文は、課程博士候補論文を構成する論文の一部として、以下の審査委員により審査を受けた。

審査委員…難波博孝（主任指導教員）、松本仁志、山元隆春

存在しない。

先行研究には、鈴木（二〇〇五）、渡口（二〇〇六）、村井（二〇〇七）、米田（二〇〇八）、坂東（二〇〇九）、今井（二〇一二）、池田（二〇一二）、安居（二〇一四）、藤井（二〇一四）、新妻（二〇一七）、片岡（二〇一九）があるが、これらの論文は、単元または大村執筆による論文を指導観や指導意義について分析したもので、大村の戦後作文教育実践や教育観の変遷、一貫性を通史的に捉えたものではない。また、米田（二〇〇九）は大村の指導した一人の生徒の成長を追跡し、書くことの指導と関連づけた上で、その成果と価値を高く批評したものであるが、これも大村の作文指導を縦断的に捉えたものではない。

この他、大村が作成した作文指導のための学習材である一覽表の形成過程を扱った安居の研究（二〇一四）があるが、大村による作文指導の具体を概観し、大村の述べたことは等から一覽表が作成された経緯と集大成に位置付くかということを分析したものではない。

このように教師であった大村の実践を単元レベルで分析する研究は充実しているが、縦断的研究がないことで、なぜそのような指導を大村が行ったのかという実践の背景が見逃されることになる。また、大村の指導が研究者から高い評価を得ることで、誰もができる指導ではないと教師から見なされ、研究成果が学校現場で活かされないという問題をも生じさせている。

教育政策の変遷や私的教育団体による論争の中で、戦後、新制中学に異動した大村は、どのようにして書くことの指導を中核に職務を全うしてきたのだろうか。本研究は、大村の作文指導を縦断的に見ていくことで、大村の書くことの指導に関する時期的変化と大村が辿った各時期の作文指導における特徴を

見取るものである。

二、研究の目的と方法

本研究では、書くことの指導を重視した戦後大村の作文教育の変遷に着目し、大村が辿った各時期の作文指導における特徴を分析、考察することを目的とする。大村は新制中学校に異動後、一九五〇年～一九八三年に「書くこと」に関する論文を管見によれば二七本を執筆している。（『大村はま国語教室』所収の文献を表一に示す。）それらを考察対象とし、大村が指導した生徒の視点も加えるため、鳴門教育大学附属図書館大村はま文庫に保存される学習記録（以下「学習記録」）も考察の対象に加えた。分析のためには以下の六つのカテゴリに大村の指導を分類し、指導と評価の傾向を探る。カテゴリの設定には大内（一九八四）を参考とした。

表 1. 「『大村はま国語教室』」所収文献一覧

出典	初出
大村 (1983a)	大村はま(1950)「中学国語カリキュラムにおける「書くこと」の指導」
	大村はま(1952)「中学校の作文指導」
	大村はま(1955)「記述・批評・処理のためのてびき」
	大村はま(1957)「作りかえながら書く力をつける」
	大村はま(1958)「取材の指導」
	大村はま(1959)「作文の基礎力を養うための学習一覧表」
	大村はま(1961)「中学作文」筑摩書房刊
	大村はま(1961)「中学作文」「一覧表」
	大村はま(1964)「作文の指導計画案」
	大村はま(1965)「作文の処理を学習に」
	大村はま(1965)「筆不精と国語学習」
	大村はま(1965)「作文題材集」
	大村はま(1971)「一冊の「言語生活」を手がかりに」
	大村はま(1975)「単元 座談会を記事に」
大村 (1983b)	大村はま(1982a)「単元学習の生成」(『国語教室第一巻』筑摩書房 書き下ろし)
	大村はま(1983)「おりの作文指導」
	大村はま(1960)「創作文集「秘密の遊び場」」
	大村はま(1962)「意見文の指導」
	大村はま(1965)「作文処理のさまざま」
	大村はま(1973)「創作「五つの夜」」
	大村はま(1975)「楽しくつくる「白銀の馬」」
	大村はま(1977)「楽しくつくる「旅の絵本」」
	大村はま(1981)「創作する力をつける」
	大村はま(1983)「個人文集一の本 全九冊」
	大村はま(1983)「個人文集一の本 第二案」
	大村はま(1983)「文集のいろいろ」

大内（一九八四）によれば戦後、「作文の会」では、「書けない子の作文指導」に関心が向けられ、「メモ」「取材」「構想」「推考」などの文章制作過程の指導の問題が取り上げられ（二六八頁）たと述べている。また、昭和三十三年版学習指導要領の目標と内容の傾向を、「全体としてみると、「取材」「構想」「記述」「推考」といった文章表現各過程を踏まえて、指導内容の系統性が配慮されている（三二五頁）」と述べている。

なお、大村が所属した「作文の会」は、昭和三十三年版学習指導要領（以下「指導要領」）による指導を推進していたため、論文分析の観点には大内が把握した指導要領の傾向である「取材」「構想」「記述」「推考」の四カテゴリを設定した。四カテゴリについて指導要領には、「取材」の内容として「態度的な内容」と身の回りの出来事を適宜取り上げて文章を書くことが、「構想」の内容として「段落を意識して、事実と意見を区別することや、論旨をいくつかの論点に分け適切な構成によって書く」ことが、「記述」の内容として「感想や感動、要旨や要点を明確に記述する」ことが、「推考」の内容として「文脈に即して語句を選び、ことばの効果を考えて使い方をくふうして」書くことが、求められる。

なお、大内（一九八四）の述べた「推考」とは、中刈（一九七五）の言う「二ことばを見つめる 生活を見つめる 二 理を情によってささえ、洗練し、情を理によってきたえ、つらぬく 三 時代の文章の流動発展を注視する（五六頁）」ことである。この「推考」の内実は後で見ると、大村の作文教育によく見られるものである。

この四つの他、「①発想」と「⑥評価」を加えた。これは大村（一九八三b）が戦前期の諏訪高女において、「芦田恵之助や川島治子の指導を真似た（一六〇頁）」と述べていることから、芦田が行った題材を想起する指導を「①発想」と位置づけ、川島が行った生徒の作文に教師の視点でコメントを朱書きする指導を「⑥評価」と位置づけた。以上六カテゴリ、「①発想」、「②取材」、「③構想」、「④記述」、「⑤推考」、「⑥評価」を指導分析の視点として設定した。

分析の方法は、大村が重点的に指導した表現過程をまず読み取る。その上で、指導内容の変化を見取り、大村の作文教育に関する変遷や時期の特徴を明らかにする。さらに安居の指摘にある、大村が文海中学時代に作成した一覧表と中学作文が大村の作文教育の「集大成」と言いうるのかということにも言及する。

三、勤務校ごとの作文教育の変化

① 深川第一中学（以下「深川一中」）の実践

大村は戦後間もなく深川一中（一九四七年五月～一九四八年二月）に異動する。大村（一九八三b）によれば、深川一中で重点的に指導した二十七項目（一六～三五頁）が生徒④の学習記録に掲載されている。その中の作文教育に

関する指導の項目は次の通りである。尚、資料には論者が考察のため傍線を引き記号を付した。

- 六 町の掲示板「探した資料」で、その文章の直しを試みている。^⑦江東区役所の掲示などが取り上げてある。
- 七 広告文 ◇学習の資料と学習のあとである。それぞれの鉛筆の^④広告文について(授業の話し合いで出た意見のメモ)
- 八 ラジオの講演や新聞のわからないことばを書き取る
- 九 ^⑨日本文化建設とことば 作文 十 文化日本建設とことばの項目
- 十一 理科で習ったことの一つをえらび、年下の者に話してみる。
- 十二 ^⑫ことばの意味と活用 十三 ^⑬ことばの意味
- 四 ^⑭やさしいことばの「やさしい」の意味 十五 ^⑮短文を作る
- 十六 文に書いて初めてわかる字 十七 ^⑰やさしいことばを使うことに反対する人へ手紙文でちがうことを説明する。(昭和二十三年六月五日始、昭和二十三年七月十八日終)の奥付がある。

傍線部⑦・①・②では、筆者の「①発想」の仕方を大村は把握させようとしている。読むことの学習を通じて、思いを生む指導を深川一中では作文指導の初期に位置付けている。作者の「①発想」は、意思伝達の出来不出来と結び付く。そのため傍線部④の学習では作者の思いが読者にどう伝わるかグループで話し合い、意見をメモにまとめる。この時生徒の目は、自然と「④記述」へ向かう。その際に大村は、事柄の順序やことばの選択をいかにして「④記述」するか、また傍線部⑤のように語彙や意味に注目する「⑤推考」も併せて指導している。なお、傍線部⑥について大村(一九八二)は、国定教科書の「二年生用の(二)の第二課にこの「やさしいことば」という教材があった(二〇頁)」と述べている。

「やさしいことばで」の指導について荻谷(二〇一〇)は、「平易なことばで書かれた教材だから、子どもが読めない、という心配はなかった。しかし、それを読めた、わかった、と思っても、本当には呑み込めず、表面だけの理解になってしまいう危険が目に見えている、とはまは思った。(論者中略)子ども向けの雑誌「虹」の裏表紙に、鉛筆の広告ばかりが四社分、四角く並んでいたのである。正方形がきちんと並んだその紙面は、比べてご覧、とばかりに見え、子どもになじみ深い鉛筆という製品を巡って、四つの会社がまったく違ったふうに宣伝

していた。(論者中略)これだ!「やさしいことばで」という文章が言おうとしていることの実に格好な材料がここにある!(三一四―三二五頁。)>大村の考えを述べている。

このように大村は、生徒の生活の中にある「①発想」を活かし、文を「④記述」することを通じて、書かれた文章や生徒が書いた文章を「⑤推考」することを行っているのである。

この学習を行った生徒の学習記録(一九四八年二三番)には次のような感想がある。

二、やさしいことばでの感想

まず初めは友だち同志はもちろん、近所の人たちと話す時は、できるだけやさしいことばで話し、自分ばかりがわかっても相手の人がわからないような話し方では相手がわからないばかりでなく相手の人の感情を害して仲がわるくなることもあるから、やさしいことばではっきりと相手の人に話すことが大切である。(論者後略) 六月十一日 二年B組 生徒 ①A

生徒①Aが感想に、「やさしいことばではっきりと相手の人に話すことが大切。」と書いていることから論者は、大村が意図した学習目標が達成されたと推測した。傍線部⑦・③では、⑦・③の学習で培った力を活用している。この時の学習の様子について大村(一九八二)は、「荒れていた。席につけておくだけでも容易でない(中略)子どもたちが(中略)静まったのである(四〇頁。)>と当時を回想している。ここにも生徒の「⑤推考」の姿が見える。

以上のように深川一中での作文教育には、「①発想」、「④記述」、「⑤推考」という学習が中心に見られる。

②目黒第八中学(以下「目黒八中」)の実践

大村はその後、目黒八中(一九四九年一月―一九五二年七月)に異動する。目黒八中における実践について大村(一九五二)は、「中学校の作文指導」(初出は『生活綴方と作文教育』金子書房)の中で次のように述べている。

中学校で作文指導にあたりながら第一に願っていることは、いろいろな点で優れているといわれている生徒も、そうでない生徒も、(論者中略)⑦まず書く機会―大きな、いわゆる作品というようなものでない、⑦小さい書く場面を、広く細かく取りあげることである。(論者中略)

この中で、三の部分だけを取りあげて、作文の場面を考えてみたい。

一、話しあいのグループ(3)で反省をまとめるのであるが、この場合に、その反省を(イ)欠席の友だちへの短いたよりの形で書く。(ロ)同じグループの友だちと鉛筆対談をする。(ハ)学校新聞の「教室だより」の原稿として書く。(ニ)日記として書く、など、十分間を書きつづける。

二、記録のグループ(2)で話しあいを書き取る。(論者中略)

三、批評のグループ話しあいのあとで、このグループは評価表をつけ、意見をまとめて発表するのであるが、その同じ材料を使って次の二つの文を書かせた。一つは、めいめいのグループからの、教師への報告書、一つは、批評の対象であった。話しあいのグループのひとりひとりにあてての、批評を内容とした手紙である。同じ材料であるが、^②明瞭に確実に、真実をそのまま伝える報告書と、あいての友、その個人をよくつかみ、長所をほめるにも短所を指摘するにもくふうし、あたたかく情味深く、しかし真剣に育てよう気持ちをこめたこの手紙の場合とで、そこに大きな差のあることがはつきり理解させられる。(一四一～一四三頁)

傍線部②・⑦から当時大村(一九五二)が担当した生徒は、書くことに対する苦手意識があつたと考えられる。そのため生活の中で「特別な意識をもたずに(一四一頁)」自由な表現を重視し、「①発想」を豊かにする経験ができるように指導している。

また、書き方や形式にもこだわることなく、傍線部③・④のように、様々な形態の文章を書いたり、話し合いの中で出た意見を書いたり、鉛筆を使って筆談をさせたりする等、話し言葉から書き言葉へ移行させることで思いを生み出し、文を記述させようとする「①発想」、「④記述」の指導をしている。

さらに、傍線部⑤においては「評価表をつけ」ということばが用いられていることから、作文を「⑥評価」する指導が行われていたと考えがちなになる。しかし、大村(一九五二)は、批評のためのグループによる話し合いの後、「意見をまとめて発表するのであるが、同じ材料を使って次の二つの文を書かせ(一四三頁)」る。ここで課題として大村が挙げた「批評を内容とする手紙」の批評とは、先の「推考」の「一」に該当する。大村は傍線部②の学習を通じて、生徒に自らの生活や書いた文章、学校の様子などを見つめ直すため「⑤推考」の指導をしているのである。

目黒八中における作文教育の特徴は、人格を育てることを意識し、話し合いの場と書くことの場を連動させ、最終的に「⑤推考」に向かっている。以上のような目黒八中における作文教育には、「①発想」、「④記述」、「⑤推考」の学習が多く見られる。

③紅葉川中学の実践

その後大村は紅葉川中学(以下「紅葉川中」)(一九五二年九月～一九五六年三月)に異動する。その際、意見文やお話の文の書き方を学ばせるために手紙文形式を取り入れた指導をしている。(引用は大村(一九八二a)「中学校の作文指導」例えばその題材には、生徒の日常生活や文芸班の活動を捉えた事柄、文学掲示板について感じたこと等が取り上げられている。

学習記録(一九五五年八五番)から、生徒の手紙文を書くときの注意事項に関する項目をみることにする。

①「あなたの手紙は、(論者中略)②二、読み返してみましよう。(論者中略)三、読み返してみましよう。もう一度。四、では、③もう一度、順序を調べて、出ましよう。名前は書いてありますか。(論者中略)④五、最後に、この文章は、あなたの力いっばいのものですか。(論者後略)」

まず、傍線部④において大村は、生徒に書く相手に意識させ「①発想」、相手によって書き方を変える指導をしている。その他には、原稿用紙の重ね方など手紙を送る際に留意することを教え、実際に手紙を「④記述」させるのである。傍線部②の指導では、一度書いた文章を読み返すよう指導している。この指導は、繰り返し読み返すことで書きたいことが整っていくという「⑤推考」と共に、「①発想」することを指導しているのである。

次に傍線部⑤において大村は、「文段」に関する指導をしている。この指導はカテゴリー「④記述」に関する事柄である。一つの文段を意味あるものにするため、余計なことを記述しないよう気を配り、いくつもの文段に同じことを書かないように配慮している。

また傍線部⑥において大村は留意する点(中略部分)を、「1. 同じことをくり返さないように書くこと。2. 読んで意味のわからないところを尋ねること。3. 相手意識を持ち続けているか尋ねること。4. 手紙を読んだ者が感じる思いを想像して書くこと」と述べている。これらの指導は、ことばを見つめ直したり、書く相手に対し情意をもって接したりする心を育てるための「⑤推

考」の指導である。

最後に傍線部④の問いかけは「⑥評価」としての機能も含むが、学習を通じて自己の心のありようを見つめる「⑤推考」に位置づく推察できる。

続いて学習記録（一九五五年九四番）から、話題を豊かにするときの目標設定にみる大村の指導について考察する。ゆたかな話題を持つために大村が教えることの第一は、ゆたかな話題をもつ人になろうと心がけることである。その上で話題を持つための例を六点挙げている。例の中に示された内容は、読書に関することが三点、放送に関することが二点、話し合い活動に関することが一点である。これらは、外からの情報を生徒が得て自己内で解釈し、そこから他者に向けて話す内容に換える過程を通る。これらの指導は、生徒が自己を見つめることで書く力を高めようとする学習となり、「①発想」及び「⑤推考」の指導に位置づく。

以上のような紅葉川中における作文教育には、「①発想」、「④記述」、「⑤推考」という学習が中心に見られる。

④文海中学の実践

その後大村は文海中学（以下 文海中）（一九五六年四月～一九六〇年三月）に異動する。文海中に転勤して二年目から大村は、東京都庁指導主事であった倉沢栄吉の指導を受け、同僚の上山民栄を含む四名で一覧表を作成している。大村は「いろいろの種類の書きものについて、それが書けるためには、どういう能力があったらよいか。その基礎能力を分析して、まとめたのが、「作文の基礎力を養うための学習一覧表」である。そして、この「中学作文」は、その一つ一つの練習に使った資料集である（二八三頁）」（引用は大村（一九八三a）によるが、もともと一九五九年の「中学作文」に付された文言である）と述べている。

大村は昭和三十二年から一覧表と中学作文の作成に着手し、昭和三十四年に完成させている。そこで、文海中においては、一覧表と中学作文が完成するまで（前期）とそれ以降（後期）に分けて考察をする。

まず前期の授業について述べる。学習記録（一九五八年一五八番）にある図一、「作文を書く材料を見つめる図」を見ていく。この図は作文に書く材料を違った角度から見つめるためのものである。ここでは日頃感じている見方とは違う観点で生徒は友だちの性質や生活を理解しており、この学習材を使った授業は、「①発想」、「②取材」、「⑤推考」の指導カテゴリーに当てはまる。

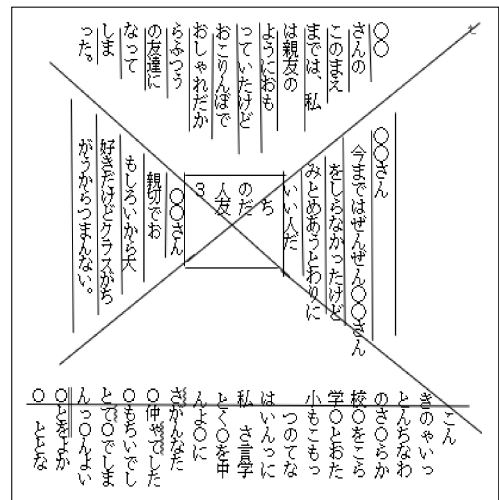


図1. 「作文を書く材料を見つめる図」
（論者 再構成）

この他にもこの時期は、文題集めによる「①発想」、「②取材」の指導が行われている。

大村（二〇〇四）は、「この図はあまりいろいろなことを考えて、納得せずで作った図ではありません。作って見たら、できてみたら、たいへん役に立った。何

かこのようにしたら、書くことが系統的につかまえられるのではないかと思い、図にしてみましたら、いい案配に書くことがつきました。（論者中略）もともと私は常日頃から、波多野先生の心理に関するご意見や時実先生の脳に関するお考えなどを本で読んで、たいへん感心していたことは確かです。（論者中略）それがこのころのどこか奥底に蓄積されていて、あるとき自分自身の国語の指導方法を考えているときに自然にまとまって、ひとりりて出てきてくれたものかもしれません。きっとそうだと思います（二〇五頁）」と述べている。

大村はこの図で、書くことを系統的につかまえ（「①発想」、「②取材」）記述するために整理し（「③構想」、作文を書くために必要な生徒自身の心の中にあることを述べる（「④記述」）ためのカードであると捉えているのである。また、このカードに書かれた内容と作文を生徒が比較することで、生徒自身の思いを捉え直す（「⑤推考」）を行うこともできると論者は捉えた。そこでこの図はカテゴリー「①発想」、「②取材」、「③構想」、「④記述」、「⑤推考」と関わる図であると論者は解釈する。

また、「前期の授業」の学習記録（一九五八年一五八番）には、次のような作文の練習を促す指導もなされている。

山が 高い 青い 山に のぼる あこがれる 行く（論者後略）

以上のように文海中前期の作文教育には、「①発想」、「②取材」、「④記述」、「⑤推考」という学習が見られる。

片岡（二〇一九）は、一覽表に対応させ作成された中学作文に掲載された

「中学作文」の問題文には次のような問題が設定されている。

- 一の九 物事の意味を、それはこういうことだと説明すること。
- 一の一二 新しい物事を、今までに知っているものと比較して説明すること。
- 一の一九 読む相手を心において、ある意見を強めるために、ことばを直すこと。

①問題として提示したことが意味することを説明する。

- ② 既有的の価値観とそれに変わる価値観を比較し、その異同について説明する
- ③ 書く相手を心において、その人の立場に応じた述べ方に変えること。

このような書き方は、自他を理解して「④記述」するための指導となっている。

また、図二にあるように「題材→内容→目的→書き出し→構想→結び」とい

順序で生徒が個々に学習を進めることができるようにしており、ここには「③構想」の指導も含まれている。

書	き	出	し	目的	内	容	題
の工	に	学	う	あ	っ	た	日
場	行	日	級	れ	き	あ	曜
ビ	に	つ	し	ん	け	は	日
ン	は	日	の	き	た	じ	工
ポ	ビ	に	ま	っ	だ	め	場
ン	で	工	な	か	ん	の	場
ン	へ	読	て	し	ん	ち	ン
台	、	ん	で	し	う	は	ン
が	あ	そ	で	ま	ま	ン	ソ
あ	で	も	っ	た	く	を	ビ
っ	び	ら		な		台	ン
た		う					
結		び		構	想		名前
か	あ	お	六	五	四	三	二
っ	た	し	と	た	だ	は	ビ
。の	の	さ	も	と	う	だ	工
て	方	ん	う	う	ん	の	ン
も	か	や	れ	お	ま	を	あ
う	っ	た	か	あ	く	だ	し
れ	し	ら	っ	さ	ん	た	っ
			。	を	時	の	た
				ま	き		。
				か	し		

図2. 学習記録(1960年 No.230)
(論者再構成)

一方、大村（一九八三c）に記載の「一研究授業・研究発表目録」によれば、文海中国語科発表会（昭和三十四年十一月十二日）において、実施された学習概略（三八四頁）を確認すると、中学作文を使って作文の練習したことは記述されていたが、生徒によって書かれた作文を、大村や生徒同士が評価したという記述は見当たらなかった。

以上のような文海中後期における作文教育には、「①発想」を起点に学習を始めた後、「③構想」、「④記述」という学習が見られる。

⑤ 石川台中中学の実践

大村最後の勤務校である石川台中（一九六〇年四月～一九八〇年三月）に異動するのは、一九六〇年の四月である。ここでは、学習記録（一九六〇年二三〇番）から石川台中における大村の指導を考察する。

○目次

ノートの書き方の発表 一ページ
漢字の読み 三ページ

要点的まとめ 七ページ 写真を見て 十二ページ 自習 三ページ
ことばのあとに続くことば 十五ページ 作文「真鶴」 十七ページ
ことばの練習 十九ページ (論者後略)

まず二三〇番の目次には、ノートの書き方や語句のはたらきについて基本的な事柄を指導する「④記述」があり、次にことばのはたらきについて大村が手本を示す「①発想」や「②取材」の指導がある。この指導を経てから最後に、

大村（一九六四）にあるように、「細かい気持や情景を表わすことばが豊かに使われているか。または、ほとんどないか（二七頁）」を「⑥評価」しながら「⑤推考」を行うよう学習が展開されている。

次に学習記録（一九六二年二六九番）から石川台中における作文指導を考察する。

○単元学習の進め方

1 ことばの学習の手引 2 グループになって問題を考える（場面をこしらえて） 3 出された場面という（問題をつくって） 4 実習の中から問題点を整理する。 5 問題点を研究する 6 「明快な文章」を読んで明快な文章を書く条件を調べる。 7 明快な文章を書く。 8 クラスの中のけつさくの明快な文章を聞いたり勉強したりする。 9 別グループを編制してグループの人で明快な文章を発表し合って批評しあう。

学習記録（一九六二年二六九番）からわかることは、石川台中の実践である単元学習は作文指導も含み、傍線部②のようなグループで手引きを使い、生活上の問題を討論する「①発想」の指導から始まる。次に、クラス又はグループで手引きに示された文章の問題点を整理し、そこで挙げられた問題を解決する傍線部⑦の生徒主体による研究が行われる。この指導は「③構想」に該当する指導である。そして傍線部①、明快な文章を「④記述」するのである。その後、傍線部①・⑦で「明快な文章のみ」を聞いたり、批評し合ったりすることにより明快な文章の書き方を生徒は理解できるようになっている。なお、傍線部③の指導は、「⑤推考」、「⑥評価」のための指導である。

学習記録（一九七一年六六八番）から一九六五年以降の石川台中における大村の指導を考察する。次に示す項目は、書き出しのほたらきについて生徒が研究する学習（一九七一年九月三十日実施）の流れである。

②書き出しのほたらき 一 題の意味 二 研究の実際 三 時間予定（論者省略）

傍線部②においては、題の意味を考えることから学習を始め、書かれた主題・要旨を読み取るために文章を読むが、「全体から、全体との関連、書き出しでなければ果たせない役割」などの視点を大村は示している。この学習の中で生徒は、何を書くかという「①発想」を抛りどころに、材料をどう配列し「③構想」することが主題や要旨を適切に「④記述」することに結び付くかを学んでいる。

学習記録（一九七一年六六八番）には、この後、傍線部③において研究する学習を取り入れる。ここでの研究も「学習一 題の意味」と同じように「②取材」の指導として段落相互の関係をみたり、材料の使われ方を部分的に、また、全体的にみたりする。つまり、「学習一 題の意味」で学んだことを生かし、「学習二 研究の実際」では、多くの文章に触れながら、作文に必要な技能を生徒自身で発見・習得させる研究をすることなのである。

前述の学習記録に残っている指導について、大村（一九七一）は、「一冊の「言語生活を手がかりに」は「文章の組み立てが重要（二四三頁）」だと述べ、「③構想」の必要性を語っている。また、「②取材」と「④記述」に関する指導である「何を書くか、取材という面と、ことばを使って書き表す面とを、一応、切り離して考え（二四三頁）」指導してみてもどうかとも述べているのである。

以上のことから石川台中における作文教育は、「①発想」→「⑥評価」全てのカテゴリを指導しつつ、生徒個々に対応するよう学習が展開された時期であり、構想表を用いた指導である生徒の経験に基づく「①発想」を学習の中心に据え、そこから「②取材」、「④記述」というカテゴリの学習へ発展させる。その際、相手の立場や能力に応じて「③構想」、「④記述」、「⑤推考」というカテゴリを展開し、生徒が書いた内容を自身で吟味する「⑤推考」、大村による「⑥評価」へと発展する指導の姿が見られる。

四、大村の作文教育の変遷

四、一、時期ごとの変遷

「三、勤務校毎の作文教育の変化」において論者は、大村が重点的に指導しているカテゴリを明らかにしてきた。ここからは、作文指導の変化を見取り、各時期における特徴を考察する。そこで、表二「大村の作文教育に関する新たな指導の時期区分」を作成し、指導の時期区分について提案をする。

まず注目すべき点は、深川一中から紅葉川中までの期間、指導の重点事項が一貫していることである。その後、文海中前期においては「②取材」の指導が重点事項に加わる。さらに、文海中後期では「③構想」が重点事項として加わる。その一方で「②取材」「⑤推考」が見えなくなる。ただし、文海中の後期の指導期には記録が残っていないだけで実際にはこれらも指導されていた可能性はある。

大村最後の勤務校となる石川台中においては、全てのカテゴリーを網羅した作文教育を展開するようになる。これらのことから、安居（二〇一二）の主張である「一覧表と中学作文が、作文の基礎能力分析とその能力を育てるための学習指導方法の研究においては、大村はま個性史の中では書くことの学習の集大成と見ることができ（二頁）」との見解は、文海中学後期にあたる時期の指導と評価について批評した安居のことばであると論者は捉えた。

文海中前期までの指導は、教師である大村が評価を行っているものの、「⑥評価」の主体は教師ではなく、生徒がことばを選び、自身のありようを見つめる「⑤推考」を基にした大村による評価なのである。

ところが、石川台中における大村の「⑥評価」は、教師である大村が指導した内容である「①発想」、「②取材」、「③構想」、「④記述」に関わる事柄の出来不出来を見取る新たな評価観へと変わっている。

以上のことから戦後大村の作文教育に関する新たな指導の時期区分を次のように提案する。

第一期を、深川一中から紅葉川中における一九四七年五月～一九五六年三月の期間
第二期を、文海中学（前期）における一九五六年四月～一九五九年三月の期間
第三期を、文海中学（後期）における一九五九年四月～一九六〇年三月の期間
第四期を、石川台中における一九六〇年～一九八〇年三月の期間と捉えた。

表2. 「大村の作文教育に関する新たな時代区分」

勤務校	勤務期間	①発想	②取材	③構想	④記述	⑤推考	⑥評価
深川一中	1947年5月～1948年12月	○			○	○	(○)
目黒八中	1949年1月～1952年7月	○			○	○	(○)
紅葉川中	1952年9月～1956年3月	○			○	○	(○)
文海中（前期）	1956年4月～1959年3月	○	○		○	○	(○)
文海中（後期）	1959年4月～1960年3月	○	(○)	○	○	(○)	(○)
石川台中	1960年4月～1980年3月	○	○	○	○	○	○

※○印は各勤務校において重点的に扱った指導を示す。(○)印は重点指導を支える指導を示す。

四、「二」 カテゴリーごとの変遷

次に大村が重点的に指導したカテゴリーごとの変遷をまとめる。

「①発想」の指導は、深川一中から紅葉川中まで続く。この間に授業で用いる学習材は、大村が探し出し生徒に提示する時期から、学校生活や家庭生活の中にある問題を生徒が見つつけ出す時期へと移行する。生徒が発見した問題は、生徒による書物を活かした話し合いによって解決する方策を導き出し、実践する指導に変わる。この要因は、戦後すぐの物のない時期から、学習材となる書物が出版されるようになる時期に時流が変わることと関わる。大村は、書物を使って生徒の「①発想」を生み出す指導をするようになるのである。

「②取材」の指導は、文海中前期から始められる。この時期に交付された指導要領に記載された書くことの目標は、「三 経験したこと、感じたこと、考えたことをまとめ、人に伝えるために、わかりやすく効果的に話し、正しく書きし、的確に文章に書き表わす態度や技能を身につけさせる」である。そのため大村は、経験したことを「②取材」して書く指導に取り組むのである。

「③構想」の指導は、文海中後半から始められる。この時期の大村は、本当の書くための力をつけるためには、文章を「③構想」することが必要であるという示唆を、指導的な立場にある人物や研究者から得て一覧表や中学作文の作成をしている。これら学習材の作成を通し、「③構想」の指導が加わったと考えられる。

「④記述」、「⑤推考」の指導は、戦後すぐから始められ、その後、書く相手に応じる書き方を指導するようになる。さらにその後、生徒が自己を深く見つめるための指導が展開される。ここについては戦前の諏訪高女における大村の実践に通じるものがある（片岡二〇一八）。

「⑥評価」の指導は、石川台中において強められている。この時の大村は、社会的通念として学習成果を評価することを加味するようになったと考えられる。

五、まとめ

戦後大村はまの作文教育の変遷を縦断的に概観し、次の三点を明らかにしたことが本研究における成果である。

①大村が新制中学に転じて以来、退職するまで一貫して重点的に指導したカ

テゴリーは、「①発想」、「④記述」、「⑤推考」であること。

②戦後大村の作文教育に関する新たな指導の時期区分は、第一期～第四期に区分することができること。

③安居のいう一覽表が「集大成」であるとは、「文海中までの実践を集約した上で作成した学習材が、キャリア最後の充実した学習材となったもの」であると捉えているが、本論では縦断的研究を踏まえて、「第三期（文海中後期）」の指導と評価に最も適した学習材であるというように、「集大成」という用語を捉え直したことがある。

【引用参考文献】

- 池田幸子（二〇一二）「作文の自己評価力の育成…大村はま「先生への手紙」に学ぶ」『語文と教育』二六『鳴門教育大学』
- 今井理恵子（二〇一二）「高校作文指導における望ましい書き手の構想」『福岡教育大学国語科研究論集（五二）』
- 大内善一（一九九三）『戦後作文・生活綴り方教育論争』明治図書出版
- 大村はま（一九六二）「作文の評価をどうするか」『国文学 解釈と教材の研究 七（一三）』学灯社
- 大村はま（一九六七—一九六八）『毎日中学生新聞』「みんなの文章読本」
- 大村はま（一九七二）「綴方十二ヶ月」に学ぶ（引用は吉田弘編『綴方十二ヶ月の意義と価値』文化評論出版）
- 大村はま（一九八二）「単元学習の生成」（引用は『国語教室 第一巻』筑摩書房（書き下ろし））
- 大村はま（一九八三a）『大村はま国語教室 第五巻』筑摩書房
- 大村はま（一九八三b）『大村はま国語教室 第六巻』筑摩書房
- 大村はま（一九八三c）『大村はま国語教室 別巻』筑摩書房
- 大村はま・波多野完治（二〇〇四）『二年目の返信』小学館
- 片岡実（二〇一八）「大村はま諏訪高女時代における綴り方コメントの分析」綴り方の基底にあることばの意識」『国語教育思想研究16』国語教育思想研究会
- 片岡実（二〇一九）「大村はま作文教育の研究」作文の基礎力を養うための学習」一覽表の考察」『国語教育思想研究19』国語教育思想研究会
- 荻谷夏子（二〇一〇）『評伝 大村はま ことばを育て 人を育て』小学館

昭和三十三年中学校学習指導要領（中学校学習指導要領（抄）（昭和三十三年十月一日文部省告示第八十一号）一〇月一日告示

鈴木潤三（二〇〇五）「中学校創作文指導の考察」大村はま氏の単元学習「楽しく作る『白銀の馬』を中心に」『沖縄国際大学語文と教育の研究（六）』沖縄国際大学国語教育研究室

新妻千紘、薄井俊二、本橋幸康、池上尚、田口雄大（二〇一七）「大村はま単元学習における評価のあり方…二つの評価概念を手がかりに」『埼玉大学国語教育論叢（二〇）』埼玉大学国語教育学会

坂東智子（二〇〇九）「大村はまの単元学習『古典入門』（昭和二五）と学習指導要領」『教育学研究紀要五五（二二）』四四四～四四九頁

藤井永久子（二〇一四）「大村はま氏の『書くこと』（作文）のカリキュラムの考察」九州国語教育学会紀要（三）九州国語教育学会

村井万里子（二〇〇七）「大村はま作文指導実践の考察『やさしい文章教室』を中心に」『全国大学国語教育学会発表要旨集一一三

中山厚子（二〇〇九）「大村はまの書くことの指導…『個人文集』の本」を中心に」『全国大学国語教育学会発表要旨集一一七

中洲正堯（一九七五）「作文指導における推考の基礎的研究…文章表現法研究具現の一実践例を対象に」『国語教育研究（二二）』五五～六九

安居總子（二〇一〇）「大村はまの教育実践の継承のために…二 学習基礎力としての『書く』の鍛え方」『岐阜国語教育研究（八）』日本国語教育学会岐阜県支部

安居總子（二〇一二）「大村はまの教育実践の継承のために（4）大村はまの『書くこと』の学習指導」『岐阜国語教育研究（10）』日本国語教育学会岐阜県支部

安居總子（二〇一四）「大村はまの『書くこと』」『岐阜国語教育研究（二二）』日本国語教育学会岐阜県支部

米田直紀（二〇〇八）「大村はま国語教室における『書くこと』指導の研究」『学習記録』を中心に」『全国大学国語教育学会発表要旨集一一五、一三三～一三六』

渡口紀美枝（二〇〇六）「大村はま氏の『書くこと』の教育に関する考察」『個人文集』の指導を中心に」『沖縄国際大学語文と教育の研究（七）』沖縄国際大学国語教育研究

大学国語教育研究

Longitudinal Study of Post-war Omura Hama Composition Education

Minoru Kataoka

Abstract : In this study, Omura reviewed the changes in ma's composition education after the war, and clarified the following three points. (1) Since Omura moved to a new junior high school, the categories that he has consistently focused on until he retires are "(1) ideas," "(4) descriptions," and "(5) suggestions." (2) The period classification of new guidance on essay education in postwar Omura may be divided into the first to fourth periods. (3) The fact that Yasui's list is "the culmination" is that "the learning material created after aggregating the practices up to Bunkai is what became the last fulfilling learning material of the career", but in this paper, based on longitudinal research, the term "culmination" was corrected so that it is "the most suitable learning material for the guidance and evaluation of the third term (the late Bunkai)."

Key words: Omura Hama, compositione education,
view of education and transition of teaching method

キーワード：大村はま，作文教育，教育観と指導方法の変遷